Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 8470306
Centre d'intérêt: 720

Ouellet, Fernand, 1926-.

Confessionnalité, pluralisme et étude des religions dans les écoles du Québec / par Fernand Ouellet. -- Sherbrooke : F. Ouellet, 1980.
ii, 41, ix p. ; 28 cm.

Bibliogr.: p. [i]-ix.

Descripteur(s): *Confessionnalité *Ecole confessionnelle *Pluralisme *Eglise *Religion *Enseignement religieux *Pastorale *Préscolaire (Niveau) *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Québec (Province) Conseil supérieur de l'éducation. Comité catholique *Angers, Pierre

Depuis quelques temps, un problème de fond se pose dans le domaine de l'éducation au Québec: comment concilier un système d'éducation confessionnel centré sur l'éducation de la foi et la pluralité de plus en plus évidente des options idéologiques et religieuses qui caractérisent la société québécoise, surtout en milieu urbain. Ce texte a pour but de jeter un regard neuf sur la question des responsabilités particulières de l'Eglise et de l'Etat en ce qui a trait à l'étude des religions et à l'éducation à la foi dans une situation pluraliste.

Dans la première partie, l'auteur discute des diverses définitions du pluralisme, décrit son apparition dans les sociétés occidentales, définit et donne les caractéristiques d'une société en "situation pluraliste", rappelle quelques problèmes fondamentaux de cette situation et présente le pluralisme vécu au Québec. La deuxième partie analyse le discours du Comité catholique sur la question du pluralisme et discute de l'opportunité de la confessionnalité scolaire, après avoir décrit la pratique de cette confessionnalité depuis 1964. La dernière partie traite de l'éducation à la foi et de l'exploration du champ religieux dans une école pluraliste ouverte.

L'auteur appuie Pierre Angers qui établit une distinction très nette entre l'éducation à la foi, mission de l'Eglise, et l'étude des religions, mission éducative de l'école. Selon lui, pour sortir des voies traditionnelles qui risquent d'aboutir à des impasses, l'Eglise doit accepter résolument de confier à l'école la tâche de l'étude du champ religieux pour se concentrer sur sa mission propre d'évangélisation et d'éducation à la foi. Il s'agit donc de remplacer l'école confessionnelle par une école non confessionnelle ouverte à la présence pastorale de l'Eglise, ce qui suppose une prise en charge par l'école de l'exploration du champ religieux dans une perspective d'éducation générale.

Type de document: r
Financement: Bénéficiaire - Université de Sherbrooke
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGES

FIN

EDUQ 8470306

CONFESSIONNALITE, PLURALISME ET ETUDE DES RELIGIONS DANS LES ECOLES DU QUEBEC

par

Fernand Ouellet

Sherbrooke

avril 1980

EDUQ 8470306

CONFESSIONNALITE, PLURALISME ET ETUDE DES RELIGIONS DANS LES ECOLES DU QUEBEC

par

Fernand Ouellet

Sherbrooke avril 1980

TABLE DES MATIERES

	Page
I. Pluralisme et situation pluraliste	2-16
A. Pluralité et pluralisme	2-3
B. L'apparition du pluralisme dans les sociétés occidentales	3-7
C. Marché religieux et subjectivisation de l'expérience religieuse dans la situation plurrliste contemporaine	8-11
D. La situation pluraliste et ses problèmes	11-15
Pluralisme et conformité dans la société traditionnelle moderne	11-12
La dislocation des "institutions d'orientation" dans les sociétés contemporaines	12-14
E. Le pluralisme au Québec: fait social ou idéologie	15-16
II. La confessionnalité des écoles du Québec: l' "épreuve du pluralisme"	17-31
A. La confessionnalité scolaire: un bastion de la chrétienté?	18-23
B. Confessionnalité et pluralisme: quelques problèmes	23-29
Difficulté d'implanter des écoles "autres" que catholiques	24-25
Ecole catholique et minorités ethniques	25-27
Droit à l'exemption et pluralisme religieux	27
Ecole confessionnelle et statut des professeurs d'enseignement religieux	27-29
C. Pourquoi le Québec a-t-il opté pour la confessionnalité scolaire?	29-31
III. Education de la foi et exploration du champ religieux dans une école pluraliste ouverte.	31-41

A. L'étude des religions dans les écoles: le "modèle normatif" implicite 33-37

Le "pourquoi?" de l'étude des religions dans les écoles 33-35

La question du "quoi?": L'étude des religions comme champ du savoir 35-36

Capacités et attitudes des étudiants face à l'étude des religions 37

B. Etude des religions et éducation de la foi à l'école dans une situation pluraliste 38-40

CONCLUSION 40-41

NOTES i-ix

L'étude de la religion a-t-elle sa pla e dans les écoles publiques? Voilà une question qui prend une signification fort différente selon le contexte légal dans lequel on se trouve. Aux Etats-Unis, comme la Constitution interdit l'enseignement religieux confessionel dans les écoles, le débat se situe autour de la pertinence éducative d'une étude des religions qui s'inspire des sciences humaines et sociales. Mais au Québec, comme le système d'éducation est confessionnel, les discussions portent essentiellement sur la question de la pertinence d'une éducation de la foi dans le cadre scolaire. La question de la pertinence éducative de l'étude des religions n'occupe qu'une place très marginale dans ce débat.

Depuis deux ou trois ans les discussions semblent se concentrer sur un problème de fond: comment concilier un système d'éducation confessionnel centré sur l'éducation de la foi et la pluralité de plus en plus évidente des options idéologiques et religieuses qui caractérise la société québécoise, surtout en milieux urbains. Les publications du Comité catholique du conseil supérieur de l'éducation reflètent une très vive préoccupation de trouver des réponses satisfaisantes aux nombreuses questions qui se posent dans le milieu scolaire en relation avec ce problème. Ces efforts de conciliation soulèvent de nombreuses difficultés tant théoriques que pratiques. Il m'apparaît important dans ce contexte de jeter un regard neuf sur la question des responsabilités particulières de l'Eglise et de l'Etat en ce qui a trait à l'étude des religions et à l'éducation de la foi à l'école dans une situation pluraliste. Mais auparavant il est essentiel de clarifier quelque peu le concept de pluralisme et d'en signaler les principales ambiguïtés. Cette discussion nous fera voir que le thème du pluralisme soulève des problèmes d'une très grande complexité.

Dans un deuxième temps, après avoir décrit les caractéristiques principales de l'école confessionnelle québécoise et avoir cherché à comprendre pourquoi le Québec a opté pour un tel système, je tenterai d'identifier les principales difficultés que soulève la confessionnalité scolaire dans une situation pluraliste.

Dans une troisième partie, je proposerai une approche qui m'apparaît comporter moins d'inconvénients et je tenterai de répondre aux principales objections qui risquent de surgir.

I. Pluralisme et situation pluraliste

En novembre 1972, un groupe d'historiens, de sociologues, de politicologues, de philosophes et de théologiens du Canada et de l'étranger se réunissaient à Montréal dans le cadre d'un colloque sur le pluralisme. On tentera ici de dégager les grandes lignes de la compréhension du pluralisme qui se dégage des communications présentée à ce colloque (1). Après avoir discuté des diverses définitions du pluralisme, on décrira brièvement les conditions dans lesquelles le pluralisme est devenu une réalité dans les sociétés occidentales. On sera alors en mesure de définir ce qu'est une "situation pluraliste" en présentant les traits caractéristiques d'une société marquée au sceau du pluralisme. Dans une quatrième section, on fera ressortir quelques problèmes fondamentaux qui sont liés à la situation pluraliste et qui expliquent en grande partie les ambiguités du concept de pluralisme. En terminant, on présentera quelques caractéristiques du pluralisme tel qu'il est vécu concrètement chez les catholiques francophones du Québec.

A. Pluralité et pluralisme

Pour pouvoir parler de pluralisme, il ne suffit pas de constater l'existence d'une diversité ou d'une pluralité quelconque. Le concept de pluralisme se définit toujours par rapport à une unité sous-jacente; la question de pluralisme ne se pose qu'à l'intérieur d'un espace social bien circonscrit où il existe une certaine fréquence de relations. On ne peut parler de pluralisme que dans le cadre d'une société donnée (2).

On peut distinguer deux types de pluralisme: le pluralisme des institutions (3), et le pluralisme des "systèmes de convictions globales"(4). Même si, comme le souligne Charles Davis (5) le pluralisme des institutions

n'est pas sans relation avec le pluralisme des systèmes de "convictions globales", c'est autour de ce dernier que se concentrent la plupart des discussions sur le pluralisme (6), comme en témoigne la définition du pluralisme proposée par Peter Berger et Thomas Luckmann: "... situation dans laquelle il existe une concurrence dans l'ordonnancement institutionnel des significations globales concernant la vie quotidienne (7). On retrouve la même insistance dans la définition de Charles Davis: "Le pluralisme n'est pas la pluralité brute. Il est l'harmonie dans la discorde, l'unité de la vie sociale et de l'action politique au sein du conflit dans les options religieuses et dans les valeurs (8).

B. L'apparition du pluralisme dans les sociétés occidentales

Si le pluralisme peut ainsi se définir comme la coexistence en tension d'une pluralité de systèmes de convictions globales au sein d'un même espace social (9), on ne peut vraiment saisir la réalité du pluralisme sans esquisser une description des transformations des sociétés occidentales depuis la fin du Moyen Age. En effet, ce sont ces transformations qui ont rendu inévitable l'apparition du pluralisme.

D'après Charles Davis (10), le pluralisme est apparu en Occident dans le passage de la société traditionnelle à la société libérale.

Dans son étude Religion and Political Development (11), Donald E. Smith donne cinq caractéristiques du "système" politico-religieux traditionnel:

- C'est la religion qui fournit toutes les composantes idéologiques du système; il n'existe pas d'idéologies séculières. Ce sont les idées religieuses qui maintiennent la légitimité des systèmes et celle des gouvernements. Ce lien vital entre religion et politique est presqu'universel et il s'enracine dans un portulat fondamental concernant le pouvoir: l'exercice du pouvoir est au centre de la vie politique et dans presque

toutes les cultures, le pouvoir est un attribut de la divinité.

- En théorie et très souvent en pratique, la communauté politique d'un système politico-religieux traditionnel s'identifie à la communauté religieuse. Bref, la dissidence religieuse équivaut à la trahison politique.

- C'est en vertu non pas d'un appareil gouvernemental efficace, mais d'un système social où c'est la religion qui sert de pôle d'intégration et de légitimation qu'un gouvernement peut maintenir la stabilité dans son royaume pendant une longue période.

- Dans un système religieux traditionnel, les spécialistes religieux accomplissent des rituels essentiels pour la légitimation du pouvoir royal en plus d'agir comme conseiller du roi et d'incluquer dans le peuple la vertu d'obéissance à l'autorité.

- Le gouvernement exerce des fonctions religieuses importantes.

D'après Smith, il existe deux types fondamentaux de système politico-religieux traditionnels: le modèle organique et le modèle ecclésial. On trouve le premier dans l'Islam et l'Hindouisme et il est caractérisé par la fusion des fonctions religieuses et des fonctions politiques qui sont exécutées par une structure unitaire. Le modèle ecclésial que l'on retrouve dans le bouddhisme et le catholicisme est caractérisé par une alliance étroite entre deux institutions distinctes, l'Eglise et l'Etat.

Les sociétés traditionnelles étaient donc caractérisées par une collusion étroite de la religion et du pouvoir politique et un monolithisme très accentué au plan du système de convictions globales dominant dans chaque société. Le passage de ce type de société à la société libérale moderne marquée au sceau du pluralisme est un phénomène très complexe. Nous ne ferons ici que signaler cinq facteurs qui sont susceptibles de contribuer

à mieux nous faire comprendre la réalité du pluralisme telle qu'elle s'est peu à peu concrétisée en Occident (12).

- La plupart des auteurs sont d'accord pour considérer l'éclatement de l'unité religieuse à la suite de la Réforme comme un facteur clé dans cette transformation. Les sanglantes guerres de religion ne réussirent pas à réunifier la chrétienté et ne finirent qu'en convaincre plusieurs de la futilité et même du caractère nocif des tentatives visant à rétablir l'unité religieuse par la force. On tenta alors de constituer plusieurs petites chrétientés au lieu d'une sur le principe de cujus regio, illius religio. Mais la logique de la situation créée par la Réforme conduisit inévitablement les gens réfléchis à rechercher des arrangements politiques qui permettraient à des personnes de convictions religieuses divergentes de vivre en paix dans le même Etat et la même société. Des penseurs comme John Locke cherchèrent à donner un fondement rationel au principe de la tolérance religieuse.

- Il faut également mentionner le phénomène qu'on a appelé la sécularisation de l'intellect. Il s'agit du processus par lequel on se détournait de l'autorité religieuse traditionnelle, en l'occurence la religion surnaturelle traditionnelle basée sur la révélation et la foi pour se tourner vers un nouvel humanisme païen. Ce processus remonte à la Renaissance et au-delà mais il devint clair et cohérent à la période des Lumières. L'âge des Lumières exigeait qu'on reconnaisse la compétence universelle de la critique, le droit de remettre tout en question, y compris la religion. Cela signifiait le rejet des modes de pensée mythiques et mytho-poétiques, une conception naturaliste d'un univers désenchanté et une incrédulité confiante à l'égard du surnaturel. Depuis l'époque des Lumières, l'âme occidentale a été divisée entre la foi chrétienne et une intelligence incrédule ou incroyante.

- On a également assisté en Occident à une érosion de l'autorité de l'Eglise sur la culture et sur la société. C'est en grande partie grâce à sa tradition légale que la culture occidentale a pu survivre à la disparition de l'autorité religieuse. Au milieu du pluralisme religieux et philosophique, il fut possible, grâce à l'acceptation des principes légaux fondamentaux, des maximes et des valeurs incarnés dans la jurisprudence traditionnelle, de parvenir à un consensus suffisant pour permettre l'intégration sociale et la vie politique.

- L'urbanisation et la montée de la bourgeoisie ont également contribué à l'apparition d'une société libérale pluraliste. Ce que la bourgeoisie proposait comme moyen de concilier les intérêts divergents dans la société c'était l'institution du libre marché. Si l'on permettait aux idées de circuler librement sans interférence, on verrait ultimement apparaître une harmonie rationnelle.

- La culture bourgeoise joue un rôle prédominant dans le passage de la société traditionnelle à la société libérale. Cette culture se fondait essentiellement sur deux valeurs: l'individu et la liberté. L'individualisme de l'humanisme libéral est une version séculière de l'individualisme religieux protestant. La raison autonome remplace Dieu. La raison, surmontant l'esclavage des passions irrationnelles et l'hétéronomie du contrôle externe, devient la contrepartie de la parole de Dieu conçue comme libérant du péché et de l'hétéronomie de l'autorité ecclésiastique. Pour ce qui est de la liberté, il s'agit de la "liberté négative", c'est-à-dire la possibilité d'agir sans que les autres ne fasse de l'interférence ou que le gouvernement n'exerce de la coercition. Plus grande est la sphère où il n'y a pas d'interférence, plus grande est la liberté. Entendue en ce sens, la liberté n'est pas nécessairement liée à la démocratie. Elle peut être mieux protégée par un despote tolérant que par une société démocratique à l'esprit étroit.

Ces quelques remarques sur les facteurs principaux qui ont entraîné le passage de la société traditionnelle à la société libérale nous permettent de cerner un peu mieux cette réalité complexe qu'est le pluralisme. Nous sommes maintenant prêts à chercher à saisir les particularités de la situation pluraliste contemporaine. Mais auparavant, il nous faut dire quelques mots de plus sur un concept-clé dans l'interprétation du passage de la société traditionnelle à la société libérale: le concept de sécularisation.

Donald E. Smith fournit une description intéressante de la réalité couverte par ce concept:

> "La sécuralisation suppose la séparation du politique et du religieux; on reconnait dans la Constitution que le système politique ne tire pas sa légitimité de la religion et on détruit les symboles et les structures qui établissaient des liens entre ces deux réalités. La sécularisation suppose le développement du politique aux dépens du religieux, suite au passage de sphères majeures de la vie sociale (éducation, loi, économie, etc.) du contrôle religieux à la juridiction de l'Etat." (13)

Le concept de sécularisation désigne donc fondamentalement "l'autonomisation progressive des secteurs sociaux qui échappent à la domination des significations et des institutions religieuses" (14). Il faut toutefois noter qu'il s'agit d'un concept qu'il faut soumettre à une critique rigoureuse lorsqu'on l'utilise pour comprendre le processus historique qui a abouti à la situation pluraliste contemporaine et pour identifier les caractéristiques principales de cette situation. Il faut souligner en particulier que parler de sécularisation, c'est toujours se placer du point de vue de la société traditionnelle et non de celui de la société pluraliste. Il en résulte qu'une utilisation non critique de ce concept conduit souvent à occulter le fait que le "système" traditionnel a été remplacé par un autre qu'il faut analyser en lui-même et non seulement par rapport à la société traditionnelle (15). C'est ce "système" qu'il nous faut maintenant chercher à comprendre si nous voulons saisir la portée véritable du pluralisme dans la société contemporaine.

C. Marché religieux et subjectivisation de l'expérience religieuse dans la situation pluraliste contemporaine.

Comme on peut le voir facilement à partir de la brève description qui précède, le passage de la société traditionnelle à la société libérale a entraîné une transformation profonde des relations de l'Eglise et de l'Etat. "Le pluralisme se caractérise par le fait que l'Etat cesse progressivement d'être un outil de renforcement des institutions religieuses." (16) Dans ce contexte nouveau, l'Etat peut être comparé "à un agent de circulation qui fixerait, impartialement, certaines normes pour les groupes religieux en concurrence tout en évitant d'une façon générale d'intervenir directement entre les compétiteurs" (17).

La principale conséquence de cette transformation, c'est l'apparition d'un marché religieux:

> "Comme l'Etat cesse d'user de son pouvoir coercitif pour sauvegarder les anciens monopoles religieux, apparaît maintenant une 'population' de consommateurs volontaires de la religion. Au mieux, ces consommateurs ont la liberté de choisir entre un grand nombre de produits religieux concurrents. Au pire, ils ont au moins la liberté d'accepter ou de rejeter le produit que leur présente l'ex-monopole. En d'autres termes, le pluralisme conduit à un marché religieux. Les groupes religieux doivent maintenant oeuvrer comme des agences de marché, et s'efforcer d'atteindre une clientèle dont l'allégeance et l'appui ne peuvent plus désormais être considérés comme allant de soi." (18)

Cette situation pluraliste de marché religieux conduit à une bureaucratisation de plus en plus poussée des groupes religieux et à une rationalisation de la concurrence:

> "La principale méthode pour réglementer rationnellement la concurrence est la cartellisation. Elle implique la réduction, par fusions, du nombre des compétiteurs et l'établissement de la part des survivants, désormais plus forts, d'un processus constant et rationnel d'accommodation." (19)

Mais la situation pluraliste caractérisée par la compétition entre cartels religieux bureaucratiquement organisés n'affecte pas seulement la structure des groupes religieux; elle a également un impact profond sur le produit qu'ils mettent sur le marché. Une fois établi le marché religieux, les désirs de la clientèle deviennent décisifs:

> "On peut donc dire, de façon très générale, que le produit se modifie selon les 'besoins' des consommateurs. (...) On peut, à première vue, exprimer le caractère général de ces modifications en termes de standardisation et de différenciation marginale. Dans la mesure où divers aspects des contenus religieux traditionnels ne coïncident plus avec ce que demandent les consommateurs, ils doivent être éliminés ou au moins minimisés. Dans la mesure où certains aspects des contenants religieux traditionnels ont perdu leur signification en termes de demande commerciale, on tendra à les éliminer ou, tout au moins, à ne plus insister sur eux. Et dans la mesure où les diverses organisations concurrentes doivent faire appel à une clientèle dont les exigences sont semblables, leurs produits deviendront toujours plus ressemblants." (20)

Si la situation pluraliste de marché entraîne des changements très profonds dans la structure des organisations religieuses et dans l'interprétation du message religieux traditionnel, il n'en va pas autrement des répercussions de cette situation sur la conscience subjective. Dans une situation de marché, les anciens contenus religieux perdent leur statut de réalités objectives pour devenir des produits de consommation que l'individu peut choisir ou non selon ses préférences subjectives (21). On assiste donc à une subjectivisation radicale de la religion qui tend à se centrer éthiquement sur la sphère privée, ce qui n'est pas sans exercer une influence très profonde sur le discours théologique et pastoral du groupe religieux. (22)

Cette subjectivisation et cette privatisation de la religion correspondent d'ailleurs d'après Berger et Luckmann à une caractéristique structurelle de la société industrielle moderne:

"De notre temps, l'individu constate que son existence sociale est dichotomisée: une sphère publique et une sphère privée. Dans la première (qui, pour le plus grand nombre, s'exprime surtout dans le travail), l'individu est contraint de jouer des rôles nettement déterminés qui deviennent rapidement insuffisants comme sources de signification et d'identification personnelles. En d'autres termes, le travail dans l'économie industrielle moderne oblige l'individu à des conduites étroitement contrôlées; celles-ci tendent à prendre une signification subjective très limitée pour lui et à ne pas lui fournir une nourriture pour sa propre individualisation. (...) Par contre, l'individu jouit d'une considérable liberté pour organiser sa propre vie dans la sphère privée, selon ses propres goûts. C'est vers cette sphère que l'individu se tournera naturellement pour découvrir ses sources de significations personnelles et d'individualisation." (23)

C'est la famille qui est l'institution la plus importante dans cette sphère privée où l'individu doit trouver le moyen de donner un sens à sa vie. Mais comme la famille ne suffit pas à elle seule à assumer cette fonction, on voit apparaître "une série d'institutions dites secondaires, c'est-à-dire d'institutions plus souplement structurées que les institutions primaires de la sphère publique (tel que l'économie et l'Etat) mais qui ont pour fonction de procurer des cadres aux expériences individuelles de la sphère privée." (24)

Mais comme toutes ces institutions secondaires se caractérisent par leur référence à la vie privée, par leur caractère facultatif, par leur localisation dans le secteur de la consommation, elles sont toutes en concurrence entre elles: "Ainsi, les individus en quête de significations et d'individualisation peuvent lire des livres de poche au lieu de regarder la télévision, prendre des leçons de tennis au lieu de devenir experts en jazz, se faire psychanalyser au lieu de participer à des activités religieuses." (25)

D. La situation pluraliste et ses problèmes

Pluralisme et conformité dans la société traditionnelle moderne.

On en arrive ainsi à une situation où le pluralisme ne se retrouve que dans la sphère privée. Mais ce pluralisme privé laisse intact une société de plus en plus technocratique marguée au sceau de la conformité. Pour comprendre un peu mieux ce qui constitue un autre aspect important de la situation pluraliste contemporaine, il importe de fournir quelques indications sur la société technocratique et sur l'idéologie positiviste qui lui est étroitement associée.

Selon Charles Davis, "la technocratie apparaît lorsque la société industrielle et urbaine atteint un haut niveau d'organisation et de planification technologique" (26).

> "Dans une telle société, tout est subordonné à l'efficacité du système économique. La seule fin de la société semble être la production et la distribution d'une énorme quantité de biens matériels. La fonction de l'Etat est simplement de promouvoir l'efficacité du système économique et d'éliminer les obstacles à son fonctionnement.
>
> Une telle société ne peut exister sans la science et la technologie. C'est ainsi que Theodore Roszak définit la technocratie comme cette société, dans laquelle les gouvernants se justifient en faisant appel à des connaissances scientifiques. Et au-delà de l'autorité de la science, il n'y a pas d'appel." (27)

C'est à la philosophie positiviste qu'on demande de justifier rationnellement cette importance accordée à la science et à la technologie.

> "Selon eux [les empiricistes logiques] , cette philosophie devait accomplir des fonctions sociales importantes: fournir une approche scientifique des convictions personnelles et contribuer par là à extirper des préjugés irrationnels, le fanatisme idéologique et l'utilisation de la force dans les affaires publiques. Elle ne devait pas seulement être une science mais devait aussi accomplir une tâche éducative dans cette lutte contre les croyances irrationnelles, qui empoisonnent la vie sociale et font naître les tentatives pour les imposer par la force (...). Les positivistes se faisaient donc les champions d'une approche scientifique du

monde et se portaient à la défense de la démocratie, de la tolérance et de la coopération." (28)

Le passage de la société traditionnelle à la société technocratique contemporaine n'a pas conduit à un véritable pluralisme dans les systèmes de convictions globales sous-jacents à l'organisation générale de la société. Il s'est agi plutôt du remplacement d'un modèle (théocratique) par un autre (technocratique). La situation de la société technocratique est une situation de "tolérance intolérante" où le pluralisme n'est accepté que lorsqu'il s'agit de "questions que notre société ne considère plus comme des problèmes réels" (29).

Cette tendance inhérente de la situation pluraliste moderne à développer le conformisme et la conservatisme dans tout ce qui touche à la sphère socio-économique et à la sphère socio-politique constitue l'un des grands problèmes de notre époque. Une analyse de ce problème nous amènerait à discuter des questions de la participation des citoyens dans un régime démocratique fondé sur la compétition des groupes d'intérêts et des ambiguités du pluralisme politique. Mais l'espace nous manque ici pour une telle discussion (30).

La dislocation des "institutions d'orientation" dans les sociétés contemporaines.

Si l'on définit le pluralisme comme la coexistence en tension d'une pluralité de systèmes de convictions globales au sein d'un même espace social, on pose implicitement un autre problème très difficile: comment ne pas tomber dans un relativisme sceptique tout en évitant le dogmatisme (31).

D'après Allan W. Eister (32), la dislocation des institutions d'orientation dans les sociétés contemporaines constitue une des crises culturelles majeures de notre époque. Cette crise affecte à la fois des orientations généralement admises dans la société traditionnelle (v.g. les croyances religieuses, les normes d'excellence dans les beaux arts, les

règles de grammaire dans la littérature et les règles du discours en général) et les institutions qui aidaient à formuler ces orientations, à les standardiser, à leur conférer leur authenticité et leur validité. Selon lui, ces institutions d'orientation exerçaient quatre fonctions très importantes:

1) la tâche d'ordonner, d'identifier et de définir les <u>signes</u> et les <u>symboles</u> à utiliser dans la communication...

2) la tâche d'établir ou de clarifier les différentes sortes de règles du discours, allant de la grammaire et le syntaxe au "style" et à des questions comme les "bonnes manières" dans la conversation ordinaire...

3) la tâche d'établir des normes et des règles pour le raisonnement - la logique sous une forme ou une autre - et des règles qui guident, la "détermination" de la valeur de vérité des propositions. Les sociétés diffèrent dans leur façon de tracer les frontières entre le "connaissable" et l'"inconnaissable" entre le "croyable" et l' "incroyable", entre l' "intelligible" et l' "absurde"; et elles ont besoin de normes pour savoir où se situent les frontières. Elles ont besoin de normes pour guider la direction des investigations, pour fournir les "méthodes" qui sont acceptables et appropriées dans cette société en vue de parvenir à une vérification ou à une "preuve" qui permettra aux membres de cette société de savoir quand on est parvenu à la "connaissance" - et quand on n'y est pas parvenu...

4) la tâche de fournir une ou plusieurs définitions des conditions de l'existence humaine

Selon Eister, il est possible de distinguer ces tâches de celles qui sont accomplies par les institutions religieuses ou éducationnelles. Les prédicateurs et les éducateurs peuvent y contribuer, mais il en est de même des peintres, des poètes, des éditeurs, des romanciers, des journalistes, etc.

La crise de la société contemporaine, n'est pas seulement un problème de sécularisation ou d'anomie. Il s'agit d'un phénomène beaucoup plus profond: la dislocation du système entier des modèles culturels et des institutions qui servaient à construire et à maintenir le discours. D'après Eister, ce qui a produit cette dislocation, c'est le fait que nous avons "atteint une grande sophistication concernant la nature du langage et de la communication et concernant les processus et les techniques de symbolisation (...) Le processus sous-jacent à la construction des règles du raisonnement - si ce n'est la construction du langage lui-même - en est venu à être considéré comme une entreprise sociale, parfois très arbitraire dans laquelle la présence d'une 'signification' (ou d'une référence à quelque chose d'ontologiquement réel) n'est aucunement garantie." (33)

Cette prise de conscience du caractère socialement construit du discours n'est pas nouvelle. Des penseurs comme Max Scheler et Karl Manheim ont cherché à tenir compte de l'historité de la connaissance humaine sans tomber dans le scepticisme et le relativisme (34). Ce qui semble nouveau, dans la société contemporaine, c'est que cette expérience d'une dislocation dans des orientations qui semblaient autrefois stables et sûres n'est pas seulement le fait de quelques "intellectuels" mais qu'elle est partagée par un nombre de plus en plus considérable de gens.

Pour ceux qui sont habitués à considérer la logique, les règles du discours et les critères de vérité comme plus fixes qu'ils ne sont en réalité, cette prise de conscience est susceptible de créer un sentiment de désorientation qui les rend disponibles à l'égard des divers types de messages qui proposent une vision moins mouvante de la réalité. La prolifération des sectes et des cultes (35) dans la société contemporaine n'est sans doute pas sans relation avec les caractéristiques particulières de la situation pluraliste que nous venons de décrire rapidement. Il peut également être éclairant comme nous le verrons plus loin, d'analyser dans le cadre de cette problématique le débat sur la confessionnalité des écoles du Québec. Mais auparavant, il nous faut examiner rapidement quelques caractéristiques particulières du pluralisme québécois.

E. Le pluralisme au Québec: fait social ou idéologie

Dans un article percutant (36), Colette Moreux fait une analyse très stimulante du passage qui s'est opéré au Québec au cours des vingt dernières années d'une idéologie moniste sociale à une idéologie pluraliste très sécularisée. Selon elle, la société québécoise est passée "en bloc d'un conformisme au monisme religieux à un conformisme au pluralisme." (37) Ce passage, s'il implique une transformation radicale du message religieux chrétien (38), ne change en réalité que très peu de choses dans la vie des gens. S'il se rallie volontiers aux décisions pluralistes de l'Eglise, le catholique québécois "est généralement peu informé et se satisfait de quelques slogans et formules qui ne dépassent guère le niveau de la conversation: 'Il faut s'accepter les uns les autres, (...), il n'y à pas de raisons pour que tout le monde soit obligé de penser comme moi, etc.' (...) En pratique, de fait, les mariages, les amitiés interreligieuses restent aussi rares et mal vus que les mariages et les relations amicales interethniques; ils ne sont pas pertinents à la culture canadienne française." (39)

Le pluralisme religieux des catholiques québécois apparaît donc en réalité comme "périphérique et sans effets pratiques". Dans ce domaine comme dans les autres, les québécois se veulent modernes. Toutefois, il importe de noter que "la généralisation même de l'éthique pluraliste dans la société canadienne française n'est à notre sens qu'une résurgence ou une continuité du monisme culturel traditionnel dont seul le contenu a changé" (40).

Selon Madame Moreux, cette acceptation généralisée de l'idéologie pluraliste par les catholiques québécois a été grandement favorisée par l'attitude traditionnelle des québécois francophones à l'égard de l'autorité: les Québécois partagent "la conviction selon laquelle une vérité ontologique sous-tend l'apparence des choses et qu'un définisseur légitime est indispensable pour en informer la masse profane" (41). Même radicalement transformée pour s'adapter au contexte nouveau créé par la situation pluraliste contemporaine, l'Eglise continue à jouer un rôle dans l'organisation

conceptuelle du monde, de concert avec "les autres définisseurs admis: l'école, la science, les mass-média, la publicité..." (42).

Cette analyse permet de dégager deux fonctions principales du pluralisme chez les francophones du Québec:

> "(...) il est un canal idéologique, particulièrement bien adapté au monde moderne, pour la mise en place et le maintien de dominations diverses. L'Eglise catholique, quelles que soient par ailleurs les convictions conscientes de ses membres, s'en sert pour, dirions-nous irrévérencieusement, 'sauver les meubles'. Corollairement, il satisfait à peu de frais les besoins de sécurité et les satisfactions narcissiques de l'individu si malmené dans les sociétés contemporaines." (43)

Ces deux fonctions ont souvent tendance à être occultées par le discours officiel où l'on cite le pluralisme comme un développement important de la conscience moderne qui favorise la reconnaissance des particularités des diverses cultures et une forme de communication entre les hommes qui ne présuppose pas l'élimination de ces différences culturelles. Il importe donc de soumettre le discours sur le pluralisme à une critique vigoureuse si l'on veut en saisir la portée réelle (44). La mise en garde percutante de Colette Moreux en conclusion de son article ne manque pas d'à propos ici:

> "Phénomène urbain, le pluralisme peut être évalué comme une de ces rationalisations que nous nous donnons pour contrebalancer l'indifférence inéluctable que la ville instaure entre ses habitants. Entre la sollicitude malveillante de la petite communauté traditionnelle et la tolérance indifférente de la ville moderne, le choix que nous faisons de la seconde est fatal; mais ne soyons pas ingénus au point de croire qu'il soit le fruit de notre liberté et de notre évolution de l'humanité vers le mieux; il n'est que le reflet de la merveilleuse facilité qu'a l'être humain de s'enchanter de ses déterminismes." (45)

II. La confessionnalité des écoles du Québec: l' "épreuve du pluralisme"

A la lumière des discussions qui précèdent, il apparaît utile de distinguer deux types d'utilisation du concept de pluralisme:

- Les concepts de pluralisme et de situation pluraliste peuvent servir à décrire le climat idéologique général de notre époque marquée par le passage de la société traditionnelle à la société industrielle, la subjectivisation et la privatisation de l'expérience religieuse et la dislocation des "institutions d'orientation".

- Mais il existe également un discours sur le pluralisme qui ne vise pas à décrire mais à justifier la diversité des significations globales et des valeurs dans la société contemporaine. Ce discours comporte une valorisation positive du pluralisme (46) et tend souvent à en occulter les problèmes et les ambiguités.

Dans le débat sur la confessionnalité dans une situation pluraliste c'est ce dernier type de discours sur la pluralisme que l'on rencontre surtout, comme en témoigne cette prise de position du Comité Catholique:

> "Par le mot pluralisme, on veut d'abord désigner un état de fait. C'est clair qu'on observe aujourd'hui dans la population une grande diversité: quant à l'origine ethnique, à la langue, aux options politiques, morales, religieuses. A des divers degrés divers bien sûr et de bien des manières, notre société est pluraliste. (...)
>
> Mais pluralisme veut dire plus que diversité. Ce mot contient une part de philosophie. Trop fréquemment, il est devenu synonyme d'une acceptation facile de toutes les tendances et de toutes les opinions, sorte de relativisme qui met tout sur le même pied et qui engendre finalement une 'société de l'indifférence'. (...)
>
> Le mot pluralisme a un autre sens, il invite à tenir compte positivement de la diversité, à reco-naître et à accepter les différences. Il préconise le dialogue et l'échange entre les divers groupes. Devant la diversité bien réelle, il engage à

> respecter la volonté de différence tout en affirmant la possibilité d'être différent ensemble. Ce qui conduit au-delà de l'indifférence entre personnes et groupes différents, au-delà de l'isolement, au-delà de l'assimilation. En ce sens, le pluralisme n'est pas une solution de facilité, il devient une tâche pour la liberté.
>
> C'est à cette tâche que la foi chrétienne convie les croyants. Il existe en effet, dès les premières pages de la Bible, une théologie positive du pluralisme." (47)

Le Comité Catholique revient à plusieurs reprises sur la question du pluralisme dans ses rapports sur "L'état et les besoins de l'éducation" (48). Toutes ces interventions visent essentiellement à montrer que la confessionnalité scolaire, compte tenu des modalités concrètes dont elle est assortie dans le système d'éducation du Québec, n'est pas inconciliable avec le respect du pluralisme entendu non seulement comme une constatation de la diversité mais comme une "tâche", comme une "éthique" (49).

Dans cette deuxième partie, nous tenterons d'analyser ce discours sur le pluralisme à la lumière des discussions de la première partie. Quels sont les problèmes que soulève la confessionnalité scolaire dans une situation pluraliste? Les tentatives de clarification fournies par le Comité Catholique permettent-elles de solutionner ces problèmes d'une manière satisfaisante? Pourquoi le Québec a-t-il opté pour un système scolaire confessionnel en dépit des inconvénients qu'il comporte dans une situation pluraliste? Voilà les trois questions qui sous-tendent cette partie. Mais avant de les aborder il nous faut décrire brièvement la confessionnalité scolaire telle qu'elle est pratiquée chez les catholiques francophones du Québec depuis 1964, date de la fondation du Ministère de l'éducation

A. La confessionnalité scolaire: un bastion de la chrétienté?

Dans un article important sur la question de la confessionnalité scolaire (50), Pierre Angers fournit un "idéal-type" de ce qu'il appelle "la confessionnalité traditionnelle".

"En premier lieu, il convient de relever les traits relatifs au style de vie de l'établissement. La religion y joue un rôle prépondérant. L'éducation religieuse et morale est une préoccupation majeure du personnel attaché à l'établissement. L'enseignement religieux figure au programme régulier des études et, de façon générale, il est obligatoire. L'organisation de la vie scolaire comporte un ensemble de prières collectives et d'observances. Le souci de la formation religieuse inspire l'enseigneement du concours, parfois comme un critère prépondérant, au choix des matières du programme. L'ensemble des règlements et la conception de la discipline tendent à maintenir dans l'établissement une ambiance religieuse, un milieu protecteur, retiré de la vie sociale. La sélection des professeurs et des élèves, opérée sur la base des convictions religieuses, contribue à créer dans l'école un milieu homogène." (51)

Il complétait cette description du fonctionnement interne de l'école confessionnelle, en montrant comment les évêques, par le biais du Comité Catholique de l'ancien Conseil de l'Instruction Publique, exerçaient un "pouvoir de réglementation sur la formation des maîtres et leur certification, sur l'établissement des programmes et sur la reconnaissance des écoles" (52). Sans relever directement de l'Eglise, l'école évoluait donc "dans la mouvance du pouvoir ecclésiastique" et "Dans ce contexte se développe un style de présence de l'Eglise dans l'école qui tend à devenir autoritaire et bureaucratique" (53).

Pour Angers, une telle conception de la confessionnalité se rattache à une situation de chrétienté, une "forme de société dans laquelle les activités de civilisation sont intégrée, selon un lien plus ou moins étroit, dans les cadres de l'institution ecclésiale. Tout l'édifice social repose alors sur l'unanimité des croyances partagées par l'ensemble des citoyens" (54). Dans une telle situation, "l'Eglise institution possède le monopole de l'enseignement, elle assume la majeure partie des fonctions scolaires. Elle utilise l'école comme un moyen pour atteindre ses fins religieuses", tout en exerçant en même temps des fonctions profanes de civilisation.

La chrétienté n'est plus et Vatican II a défini les

finalités de la mission de l'Eglise qui correspond à la situation nouvelle dans laquelle l'Eglise doit s'insérer. Dans cette situation, ce n'est pas "l'école qui est annexée à l'Eglise, c'est l'Eglist qui pénètre dans l'école pour y exercer sa mission" (55). Les règlements du Comité Catholique de 1967 apparaissent à Pierre Angers comme "une rupture avec la confessionnalité traditionnelle". Il présente une image de la confessionnalité rénovée qui apparaîtra très idéalisée à ceux qui ont suivi de près l'évolution de la situation scolaire:

> "Ils [les règlements] dépassent les insuffisances spirituelles et les catégories trop juridiques de l'ancienne confessionnalité. L'école catholique est définie dans ses lignes de force. L'engagement de foi reprend le pas sur les cadres juridiques; la dimension institutionnelle est ramenée à son rôle essentiel qui consiste à donner une structure au dynamisme du milieu éducatif; l'ouverture aux courants culturels du monde contemporain succède à une séparation trop accusée entre l'école et la société. L'école catholique s'ouvre plus profondément au mystère de la foi et du même élan elle s'ouvre aux aspirations du monde actuel." (56)

D'ailleurs notre auteur reconnait lui-même que la "confessionnalité rénovée" ne permet pas de clarifier certaines ambiguités structurelles concernant les responsabilités respectives de l'Eglise et de l'Etat dans le domaine scolaire:

> "D'une part, l'institution d'enseignement catholique définie par le Comité est une institution civile, comme toute école du système scolaire national. D'autre part, cette même institution autorise et accrédite tout un éventail d'activités pastorales qui ne relèvent pas de l'autorité civile et qui devraient, en réalité, être exercées au sein d'une structure ecclésiale (bien entendu, avec la collaboration du personnel de l'école et de la commission scolaire). La persistance de cette confusion, - qui offre d'ailleurs en période transitoire, des avantages et des inconvévients, - signifie que nous n'avons pas encore tout à fait quitté le régime de chrétienté dont l'école demeure sans doute le dernier bastion." (57)

Les objections d'ordre théologique et pastoral soulevées par

Pierre Angers n'ont pas été retenues par les responsables de l'orientation du système scolaire québécois et en juin 1974 toutes les écoles du Québec étaient "reconnues" en bloc comme catholiques. Cette reconnaissance était présentée par le Comité catholique comme une révision en profondeur de la place de la religion à l'école. La pierre d'angle sur laquelle reposait cette révision était l'"argument éducatif" dont les implications étaient examinées d'une manière très élaborée dans le fascicule Voies et impasses (58). Comme le montre bien Pierre Lucier dans un article très vigoureux (59), il existe de nombreux "glissements" non démontrés dans l'argumentation développée dans ce document. Les décisions du Comité catholique apparaissent moins comme une tentative courageuse en vue de proposer une problématique nouvelle que comme une opération de brouillage idéologique destinée à assurer le maintien du statu quo.

Toutefois, les Règlements de 1974 créaient une situation nouvelle. Pour être reconnue comme catholique, une école doit désormais présenter un "projet éducatif chrétien". On pouvait s'attendre à ce que dans une situation pluraliste comme celle qui caractérise le Québec d'aujourd'hui l'élaboration d'un tel projet soulève des difficultés. Le Comité catholique le reconnaît d'ailleurs explicitement:

> "Un autre facteur ramène sans cesse la question du caractère propre de l'école catholique: c'est la montée de la diversité au sein de la population, et notamment dans les zones métropolitaines. Telle une marée, cette diversité oblige l'école catholique à mieux définir ses positions. Elle l'oblige à rechercher un nouvel équilibre entre son projet propre et le pluralisme ambiant." (60)

Le Comité catholique propose donc quelques critères distinctifs d'une école catholique: "une volonté d'éducation globale de la personne, une présentation explicite et respectueuse de la foi chrétienne; une attention prioritaire au climat relationnel" (61). A part le deuxième critère qui est susceptible de donner lieu à des activités bien précises et bien identifiables dans le programme scolaire, on voit mal comment ces caractéristiques permettent de distinguer le projet éducatif d'une école catholique de

celui d'une autre école. Une école catholique serait donc une école où l'on assure un enseignement religieux de qualité. Mais une telle définition ne suffit pas aux promoteurs de l'école confessionnelle. Selon eux, l'école doit être également un lieu de cohérence où l'on propose aux jeunes un ensemble de valeurs qu'il ne faut pas avoir peur de "nommer":

> "En ce sens, l'école perdrait sa raison d'être si elle cessait d'être indicatrice et directive. Il n'y a pas de honte du reste à vouloir être directif. Mais il serait sournois et dangereux d'être directif sans dire dans quel sens, c'est-à-dire sans reconnaître ou avouer où on veut mener les jeunes. Les parents ont le droit de savoir et ils insistent de plus en plus pour savoir où l'école entend conduire leurs enfants.
>
> L'école catholique, lorsqu'elle prend au sérieux son caractère confessionnel, peut dire clairement dans quel sens elle veut orienter les enfants en ce qui touche la vision du monde et de la vie, les valeurs et les règles morales fondamentales. Cela lui donne au moins une référence explicite, un principe inspirateur qu'elle peut nommer, des exigences morales qu'elle peut prescrire. Cela lui permet de se donner certains pôles de cohérence, certains repères identifiables. D'où la possibilité de mettre en branle le projet de créer un environnement qui soit à la fois cohérent et ouvert." (62)

Le Comité catholique insiste sur l'importance de fournir aux jeunes un environnement éducatif cohérent. Comme nous le verrons plus loin, cette insistance n'est pas étrangère à la préoccupation des membres du Comité, de fournir aux jeunes des moyens de faire face à certains problèmes fondamentaux inhérents à la situation pluraliste et en particulier celui de la dislocation des institutions d'orientations. On a nettement l'impression que le Comité catholique voudrait faire de l'école catholique un pôle de référence sûr dans cette marée d'incertitude et de relativisme qui nous a été apportée par le pluralisme.

Le Comité catholique fournit une dernière piste de réflexion pour permettre de distinguer une école catholique: l'analogie de la langue maternelle:

> "Analogiquement, une école catholique, c'est une école où les enfants apprennent la langue de l'Evangile dans des cours et des activités spécifiques, parlent cette langue

durant la journée scolaire et peuvent ainsi développer une mentalité et une conception du monde inspirées par l'Evangile. C'est une école où l'on apprend à parler et vivre Evangile.

Par langue, nous entendons évidemment ici non seulement un mode d'expression, orale et écrite, mais une façon de vivre, de réagir, de comprendre le monde et de s'y situer. Les débats sur la langue française nous ont familiarisés avec ce sens élargi donné au mot langue. Ainsi en est-il de la langue de l'Evangile. (...)

Plus profondément, pendant que les jeunes apprennent à l'école le langage de l'écriture, de la mathématique, de l'histoire, de la science, de la technologie, il est important qu'ils aient l'occasion de progresser également dans l'apprentissage de la langue de l'Evangile, qui est une autre voie d'accès au sens." (63)

Pour le Comité catholique, l'école catholique, est donc une école qui "retrouve l'essentiel" et qui fait en sorte que le message de l'Evangile soit présenté dans sa spécificité propre (64). Comme on peut le constater, on ne cherche pas à distinguer la mission de l'Eglise de celle de l'école comme le suggérait Pierre Angers dans la ligne de la théologie post-conciliaire. L'école n'est pas le lieu où s'exerce la mission d'évangélisation de l'Eglise: c'est elle qui a la responsabilité de cette mission. Dans la problématique théologico-pastorale de Pierre Angers on peut affirmer que les écoles du Québec sont encore en situation de chrétienté.

B. Confessionnalité et pluralisme: quelques problèmes

Dans la section précédente nous avons présenté quelques traits caractéristiques de la confessionnalité du système d'éducation québécois et quelques-unes des objections qu'elle soulève chez des théologiens influencés par le renouveau conciliaire. Il nous faut maintenant prendre la confessionnalité comme un fait et examiner quelques problèmes épineux que soulève sa mise en oeuvre dans la situation pluraliste contemporaine.

Nous avons vu que dans l'intention du Comité catholique, une école catholique n'est pas seulement caractérisée par la présence d'un

enseignement religieux de qualité mais par un ensemble d'attitudes du personnel scolaire. Une école animée par un projet éducatif catholique doit donner aux étudiants le goût de l'Evangile, tout comme une école française doit leur donner le goût du français. Le premier problème que pose de toute évidence ce type d'école est celui du respect des convictions des enfants dont les parents ne partagent pas les orientations au projet éducatif catholique, soit qu'ils aient pris leurs distances par rapport à l'activité sacramentelle de l'Eglise, soit qu'ils ne reconnaissent plus la pertinence de son message religieux ou soit qu'ils appartiennent à une autre confession religieuse ou à une autre tradition religieuse. Le Comité catholique a prévu dans ses règlements un certain nombre de dispositions destinées à tenir compte de la diversité qui se manifeste au sein de l'école:

> "Rappelons simplement l'essentiel de ces dispositions. 1) Les parents peuvent demander que leurs enfants ne reçoivent aucune formation religieuse. 2) Un programme de formation morale axé sur les exigences et les droits humains fondamentaux leur est alors proposé. 3) Aux dernières années du cours secondaire, il est suggéré d'offrir aux adolescents une option entre un cours d'enseignement religieux catéchétique, un cours d'enseignement religieux inspiré des sciences humaines de la religion et un cours d'enseignement moral humaniste. 4) Les maîtres peuvent demander d'être relevé de l'enseignement religieux." (65)

Toutefois, il suffit de lire les rapports sur "L'état et les besoins de l'éducation" pour se rendre compte que ces mécanismes n'ont pas fonctionné d'une manière satisfaisante.

Difficulté d'implanter des écoles "autres" que catholiques

Avant d'examiner les difficultés que soulève l'application de chacun de ces mécanismes, il faut tout d'abord souligner que les règlements du Comité catholique prévoyaient la création d'écoles "autres" là où le pluralisme de la population scolaire rendait impossible le consensus autour d'un projet éducatif catholique. Toutefois, comme l'illustre bien le cas de l'école Notre des Neiges à Montréal (66), l'implantation de ce type d'école ne va pas sans difficultés. Les parents catholiques, appuyés dans

certains cas par les autorités religieuses (67), craignent que l'éducation de la foi des enfants ne puisse être assurée efficacement dans une école qui aurait abandonné son étiquette catholique. Le Comité se retrouve donc dans la position paradoxale de devoir promouvoir l'implantation d'écoles non-confessionnelles dans le système d'éducation confessionnel qu'il dirige:

> "Pour tenir vraiment compte de la pluralité qui grandit dans la société québécoise, les structures et les arrangements actuels appellent des compléments. C'est pourquoi le Comité catholique a souligné à plusieurs reprises au cours des dernières années et désire souligner de nouveau l'opportunité, voire l'urgence, de faire apparaître sur la carte scolaire québécoise des types d'écoles autres que catholiques ou protestantes.
>
> Il ne s'agit pas de construire des écoles pour les "autres" créant ainsi des "réserves" dont personne évidemment ne veut: Qui en effet accepterait d'inscrire ses enfants en marge de la vie collective? Il s'agit d'introduire progressivement dans le système scolaire une plus large diversité, en faisant apparaître d'autres types d'écoles là où les modèles actuels n'arrivent plus à répondre valablement aux attentes d'une population diversifiée. Nous répétons que ce point n'a pas encore reçu de la part des autorités intéressées, notamment dans les milieux particulièrement cosmopolites, l'attention qu'il mérite." (68)

Ecole catholique et minorités ethniques

Dans ses recommandations au Ministre en mai 1979, "L'école et les enfants de divers groupes ethniques et religieux" (69) le Comité catholique va encore plus loin et propose l'implantation de programmes confessionnels de formation morale et religieuse pour les enfants de foi juive et de foi orthodoxe dans les écoles où la population de ces communautés justifient l'implantation de tels programmes.

> "b) Dans l'application du droit historique reconnu aux communautés catholique et protestante et conduisant à un enseignement moral et religieux confessionnel, on ne saurait ignorer les attentes d'autres communautés importantes, telles que particulièrement les communautés juives et orthodoxe.
> c) Dans un milieu de plus en plus pluraliste comme Montréal

spécialement, il n'apparaît pas indiqué de multiplier les écoles aux étiquettes diverses: juive, orthodoxe, mulsumane, etc. Il semble préférable de faire en sorte que l'école publique offre un enseignement moral et religieux diversifié, ou encore, adapté à une clientèle hétérogène. C'est cette voie qui paraît convenir quand on songe soit à la dispersion croissante de la population scolaire dans des secteurs urbains, soit à la préférence entretenue par les parents à l'égard de l'école de quartier au niveau primaire. Mais, dans une société démocratique comme la nôtre, l'Etat serait mal venu d'imposer un seul type d'école. Actuellement, un pourcentage élevé de parents optent pour des écoles dont le projet éducatif s'inspire tout entier d'une conception de l'éducation étroitement liée à leurs croyances religieuses; d'autres se montrent favorables à une école soit plus ouverte à la différence, soit pluraliste; d'autres encore désirent une école publique neutre. Dans les prochaines années, l'évolution exigera sans doute des administrateurs scolaires beaucoup de prudence et de souplesse, sans quoi les attitudes pourraient se cristalliser et entraîner de graves querelles et conflits." (70)

Ces prises de position du Comité catholique témoignent d'un souci réel de prendre les mesures nécessaires pour que le système scolaire québécois voie à tenir compte de la pluralité religieuses culturelle et ethnique de la population. On peut toutefois s'interroger sur l'opportunité de confier à l'école la responsabilité de l'éducation de la foi tant pour les catholiques et les protestants que pour les juifs et les orthodoxes. Pourquoi alors ne pas faire de même pour les hindous et les sikhs, pour les bouddhistes theravada et mahayana, pour les adeptes du vaudou et ceux des religions africaines, pour les musulmans sunnites et shiites, etc...? Si l'éducation de la foi a besoin de l'école et d'un environnement éducatif du type qui définit le Comité catholique pour les enfants catholiques, les jeunes qui appartiennent à ces traditions religieuses ne sont-ils pas irrémédiablement condamnés à "perdre la foi" puisqu'il est évidemment impossible de leur fournir un environnement éducatif adéquat dans une situation où ils sont très peu nombreux et dispersés dans plusieurs écoles.

Il semble donc que l'affirmation du "droit de la majorité" à une école confessionnelle entendue au sens strict que veut lui donner le

Comité catholique entraîne inévitablement la marginalisation des minorités. C'est sans doute cette prise de conscience du caractère irréconciliable entre la confessionnalité stricte et le respect de la diversité qui a conduit le Comité catholique, dans ses déclarations récentes, à promouvoir l'école pluraliste et à insister sur le respect du droit à l'exemption par les autorités scolaires.

Droit à l'exemption et pluralisme religieux

La mise en oeuvre du droit à l'exemption a soulevé beaucoup de difficultés et très peu de parents se sont prévalus de ce droit (71). La principale raison qui explique cette situation est sans doute que les parents préfèrent laisser leurs enfants s'engager dans une démarche d'éducation de la foi même s'ils ne partagent pas les options sous-jacentes à cette démarche plutôt que de les voir marginalisés dans une école catholique où ils sont souvent trop peu nombreux pour qu'on puisse organiser pour eux un programme bien structuré (72). Si l'on tient compte du fait que l'enseignement religieux confessionnel comporte un élément de formation morale (73) et que pour beaucoup de parents l'une des fonctions du cours de religion est de fournir aux jeunes un certain nombre de principes moraux, il est assez compréhensible qu'une majorité de parents soit favorable à l'enseignement religieux à l'école et ne sente pas le besoin de demander l'exemption pour leurs enfants même s'ils ont eux-mêmes pris leurs distances par rapport à l'Eglise. Il apparaît donc qu'en dépit des exhortations du Comité catholique, peu de parents se prévaudront du droit à l'exemption au cours des prochaines années. Ici encore, il semble bien que l'affirmation d'une confessionnalité stricte crée une situation qui reflète très mal la diversité réelle de la société québécoise au plan religieux.

Ecole confessionnelle et statut des professeurs d'enseignement religieux

L'un des problèmes concrets que rencontrent les promoteurs de l'école confessionnelle est celui du recrutement de professeurs compétents

et motivés. En juin 1978, le Comité catholique proposait une série de recommandations (74) en vue d'améliorer une situation peu réjouissante: de nombreux professeurs sont plus ou moins forcés par les dispositions de la convention collective d'accepter une tâche en enseignement religieux même s'ils n'ont aucune formation dans ce domaine et s'ils sont peu motivés pour cette mission d'évangélisation. Cette situation est créée en partie par le peu d'ancienneté des professeurs d'enseignement religieux. Beaucoup de professeurs choisissent d'enseigner une autre matière après quelques années en enseignement religieux. Ils trouvent cet enseignement très exigeant et ils disent être "vidés" après quelques années.

Ce qui m'apparaît important d'examiner ici, ce n'est pas tant le détail des suggestions proposées par le Comité catholique que les conditions générales qui sont à l'origine de ce problème de recrutement d'un personnel qualifié pour les écoles catholiques. Si l'ensemble du personnel d'une école partageait la conception de la confessionnalité stricte (75) défendue par le Comité catholique, on n'aurait sans doute aucune difficulté à recruter les professeurs d'enseignement religieux. Ces professeurs se sentiraient supportés dans leurs efforts d'éducation de la foi par l'ensemble du personnel scolaire et ils jouiraient d'un statut qui se comparerait avantageusement à celui d'un professeur d'une autre discipline.

Mais dans la réalité concrète de l'école québécoise, cette situation idéale n'existe pas. Beaucoup de professeurs ont pris leur distance par rapport à l'Eglise et ils définissent leur mission éducative en termes purement séculiers. Quelles que soient leurs options personnelles au plan religieux, ils ne peuvent éviter de considérer l'enseignement religieux comme une matière scolaire "pas comme les autres" où il ne suffit pas d'être compétent dans une discipline donnée mais où il faut continuellement témoigner de ses options religieuses personnelles. De là à postuler une dévaluation des exigences de l'enseignement religieux au plan cognitif il n'y a qu'un pas qui est souvent franchi. Cette piètre opinion de l'enseignement religieux comme discipline scolaire renforce souvent l'opinion que les élèves avaient pu se faire eux-mêmes à partir de leur propre expérience si bien que le professeur d'enseignement religieux a souvent l'impression de

devoir lutter continuellement contre un préjugé défavorable à l'égard de sa discipline et peut-être même à se sentir dévalorisé par rapport aux professeurs d'autres disciplines (76).

Il semble que le problème de recrutement qui se pose en enseignement religieux ait ses sources profondes dans une certaine incompatibilité entre la confessionnalité scolaire et le pluralisme religieux et idéologique qui caractérise le milieu scolaire. Nous verrons qu'il est possible d'imaginer un système scolaire, où l'étude des religions et l'éducation de la foi sont assurées d'une manière qui permette de solutionner d'une manière plus satisfaisante ce problème et ceux que nous avons identifiés plus haut.

Mais auparavant il nous faut tenter de comprendre pourquoi les autorités scolaires du Québec se sont engagés sur la voie de la confessionnalité en dépit des inconvénients majeurs qu'elle soulève dans le contexte actuel de l'école et de la société québécoise.

C. Pourquoi le Québec a-t-il opté pour la confessionnalité scolaire?

Dans Voies et impasses, le Comité catholique prétendait que c'était au nom d'une conception renouvelée de l'éducation de l'homme total qu'il fallait maintenir la structure confessionnelle de l'école. Pierre Lucier a bien montré, dans l'article mentionné plus haut, qu'il est impossible de justifier de système confessionnel défini par les règlements de 1974 uniquement à partir de l'argument éducatif développé avec plus ou moins de rigueur dans Voies et impasses.

On peut également écarter assez facilement l'argument qui s'appuie sur la volonté des parents. Il est vrai comme nous l'avons vu, qu'une forte majorité des parents sont en faveur du maintien de l'enseignement religieux à l'école. Mais c'est vouloir trop faire dire aux résultats des enquêtes qui ont été effectuées sur cette question que de prétendre que

la majorité des parents veulent l'école confessionnelle. Si les autorités ecclésiastiques, pour des raisons pastorales, avaient décidé d'accepter les orientations proposées par Pierre Angers et avaient proposé un nouveau style de présence de l'Eglise dans une école pluraliste et ouverte, il y a fort à parier qu'un telle option n'aurait pas suscité de très fortes objections chez les catholiques du Québec (77).

Si les autorités ecclésiastiques ont retenu l'option de la confessionnalité, c'est plutôt qu'elles ont opté en milieu scolaire pour un certain style de présence pastorale qui continuait à refléter le type de rapports entre l'Eglise et l'Etat qui prévalaient avant la révolution tranquille dans la société traditionnelle du Québec. Elle a opté pour ce style de présence pastorale même s'il repose sur une théologie qui contredit sur plusieurs points la théologie sous-jacente à la vision post-conciliaire de la situation de l'Eglise dans le monde. Mais pourquoi une telle option qui va à l'encontre des orientations conciliaires et qui cadre mal dans le contexte de pluralisme qui caractérise la société technocratique du Québec d'aujourd'hui?

On peut penser qu'il s'agit d'un dernier sursaut d'une institution en train de s'effriter et qui a vu sa zone d'influence se restreindre de plus en plus depuis le début de la "révolution tranquille". L'école étant le dernier bastion où elle a réussi à se maintenir en position de pouvoir, elle a tenté de se donner les moyens organisationnels et financiers nécessaires au maintien et, si possible, à l'extension de son emprise sur ce secteur-clé de la société québécoise.

Toutefois, ce maintien du pouvoir de l'Eglise sur l'école n'aurait pas pu se réaliser sans une certaine connivence avec des attentes socialement ressenties. Ces attentes se concentraient autour du besoin d'orientation des catholiques qui faisaient l'expérience pénible de l' "effondrement du ciel québécois" en passant brusquement d'une société rurale traditionnelle à une société technocratique urbaine. C'est en partie pour apporter un contrepoids à la "dislocation des institutions d'orientation" dans la société

contemporaine que les autorités ecclésiastiques insistent sur l'importance de l'école confessionnelle et sur la nécessité de la maintenir en dépit des difficultés qu'elle soulève en situation pluraliste (78).

Il faut reconnaître qu'il s'agit là d'une préoccupation qui se fonde sur une perception juste des ambiguités de la situation pluraliste contemporaine. La question est de savoir si la confessionnalité scolaire est la seule avenue qui s'offre à ceux qui veulent faire de l'école un lieu qui permettra aux jeunes de bien se préparer aux défis de notre époque et à ceux de demain. Mais pour répondre à cette question, il faut présenter au moins une esquisse d'une formule qui permettrait à l'Eglise d'exercer efficacement sa mission d'évangélisation et de critique prophétique en milieu scolaire et à l'école d'exercer efficacement sa mission d'éducation dans tous les domaines, y compris dans ce secteur particulier de l'expérience individuelle et collective qu'est le champ religieux.

III. Education de la foi et exploration du champ religieux dans une école pluraliste ouverte

Dans son article cité précédemment, Pierre Angers établissait une distinction très nette entre l'éducation de la foi, mission de l'Eglise et l'étude des religions, mission éducative de l'école:

> "A mon avis, la catéchèse ne doit pas figurer au dossier scolaire de l'étudiant. La catéchèse fait partie du ministère ecclésial de la Parole; elle s'adresse à la foi du croyant et elle conserve toujours une animation missionnaire. A ce titre, elle se rattache à l'activité pastorale de l'Eglise dans l'école. Par voie de conséquence, la confection des programmes de catéchèse, leur évaluation et leur revision, le choix des moyens d'appréciation des connaissances de l'étudiant, la formation et l'animation des enseignants sont des fonctions qui, normalement, relèvent de la compétence des responsables de la pastorale. Toutes ces fonctions devraient être exercées par un organisme ecclésial (la catéchèse, c'est l'Eglise elle-même exerçant sa mission), et non pas remplies par des organismes civils, qu'ils soient les commissions scolaires ou un service du

ministère de l'Education. Il conviendrait, en outre, que ces activités ecclésiales soient financées par les contributions des fidèles.

Il va sans dire que le programme des niveaux secondaire et collégial devrait offrir des cours de sciences religieuses, d'histoire de la civilisation chrétienne, d'histoire des religions. Toutefois, ces enseignements sont des matières profanes ne relevant pas de l'activité pastorale de l'Eglise dans l'école. Ils complètent la formation de l'homme et du chrétien. De tels cours se présenteraient donc comme des matières figurant au programme régulier et les étudiants inscrits seraient soumis aux exigences normales des évaluations scolaires." (79)

Cette distinction nette entre éducation de la foi et étude des religions m'apparaît la base d'une vision vraiment renouvelée de la place de la religion à l'école. Pour sortir des voies traditionnelles qui risquent fort d'aboutir à des impasses, l'Eglise doit accepter résolument de confier à l'école la tâche de l'étude du champ religieux. Une telle décision lui permettra de se concentrer sur sa mission propre d'évangélisation et d'éducation de la foi (80).

Il est évident que la mise en oeuvre d'un tel changement d'orientation présuppose une phase préliminaire de recherche et d'expérimentation où diverses formules de collaboration entre l'Eglise et l'école seront mises à l'essai et évaluée. Mais avant de s'attaquer à cette tâche, il est important de préciser en quoi consisterait un programme d'exploration du champ religieux et moral qui s'inscrive d'emblée dans la mission éducative de l'école et qui ne soit pas défini du point de vue d'une confession religieuse particulière. Il faut bien se rendre compte en effet qu'il s'agit là de quelque chose de neuf. Traditionnellement, le discours sur la religion a été plus ou moins le monopole des Eglises et dans la perception populaire, parler de religion, c'est proposer une option religieuse particulière. Cet arrière-fond culturel nous oblige à définir avec précision les finalités éducatives (81) de l'étude des religions dans les écoles. En d'autres termes, il faut pouvoir indiquer le "pourquoi?", le "quoi?" et le "pour qui?" de l'étude des religions à l'école. Une discussion sommaire de chacune de ces questions nous permettra de clarifier quelques-uns des postulats sous-jacents

à toute initiative visant à développer l'étude des religions à l'école. Nous pourrons ensuite nous demander comment la mission d'éducation de la foi de l'Eglise pourrait s'articuler à une telle approche du champ religieux pour permettre d'apporter des solutions satisfaisantes aux problèmes soulevés par l'approche confessionnelle dans une situation pluraliste.

A. L'étude des religions dans les écoles: le "modèle normatif" implicite

On ne peut parler d'étude des religions à l'école sans partager un certain nombre de postulats concernant le "pourquoi?", le "quoi?" et le "pour qui?" d'une telle discipline scolaire. Les réponses que l'on donne à ces questions constituent en quelque sorte un "modèle normatif" qui détermine les opinions que l'on est porté à adopter face à cette nouvelle réalité. Comme il existe souvent de profondes divergences parmi les éducateurs et les spécialistes sur le type de réponse qu'il convient d'apporter à chacune de ces questions, il importe d'indiquer entre quels pôles principaux se situe l'éventail des options possibles
Je me conterai d'une présentation très concise, ayant traité ailleurs de ce sujet (82).

Le "pourquoi?" de l'étude des religions dans les écoles

Toutes les tentatives en vue de justifier l'étude des religions sans référence à l'expérience religieuse d'une Eglise particulière ou un groupe religieux se placent sur le terrain éducatif: on tente de montrer comment l'étude des religions est susceptible de contribuer à l'éducation général du futur citoyen. Cependant, il existe une grande diversité de vues sur ce qu'il faut entendre par "éducation": certains mettent surtout l'accent sur l'intégration sociale de l'étudiant tandis que d'autres insistent sur son développement personnel.

Parmi ceux qui privilégient le premier de ces deux pôles, certains auront une conception plutôt étroite de l'éducation comme préparation au

travail ou comme apprentissage de certains rôles sociaux. Pour ceux-là, ce n'est pas l'étude des religions qu'il faut offrir aux jeunes mais bien l'enseignement religieux confessionnel ou bien l'enseignement moral. Toutefois on peut trouver parmi ceux qui insistent sur l'intégration sociale des gens qui considèrent l'éducation comme un moyen d'introduire les jeunes à leur héritage culturel. Pour plusieurs, cette introduction ne serait pas complète si on ne leur permettait pas de réfléchir avec sympathie et compréhension critique sur les interprétations religieuses de la vie qu'on peut trouver dans toutes les sociétés. Toutefois, ceux qui défendent ce point de vue ont souvent tendance à privilégier d'une manière presqu'exclusive la tradition religieuse nationale dominante (83).

A l'autre extrême de notre polarité, on trouve ceux qui insistent sur le développement personnel de l'étudiant et qui jugent la qualité du processus éducatif à sa capacité de promouvoir ce développement. Ils se reconnaissent volontier la pertinence éducative de l'étude des religions du monde. Mais ils ne partagent pas tous la même préoccupation fondamentale:

- pour les uns il s'agit d'amener le jeune à rechercher une vérité religieuse qu'il découvrira progressivement dans la tradition chrétienne où il est né;

- pour d'autres, il s'agit d'amener le jeune à découvrir une vérité religieuse qui lui convienne dans le trésor spirituel des grandes traditions religieuses de l'humanité (84);

- pour d'autres enfin il s'agit d'inciter les jeunes à chercher d'une part à connaître et à mieux comprendre les diverses traditions religieuses de l'humanité et, d'autre part, à mieux comprendre les mécanismes complexes qui sous-tendent le développement de systèmes religieux dans différentes sociétés et qui expliquent pourquoi les hommes acceptent de voir plusieurs aspects de leur vie individuelle et collective déterminés par ces systèmes.

Seul le dernier type de préoccupation (85) me paraît constituer une base solide pour justifier l'intégration d'étude des religions dans les programmes des écoles élémentaires et secondaires. Mais il est difficile d'en saisir les implications avant d'avoir défini ce qu'on entend par étude des religions à l'école, ce qui suppose une clarification de nos deux autres questions: le "quoi?" et le "pour qui?".

La question du "quoi?": l'étude des religions comme champ du savoir.

Dans l'un des articles cités précédemment, j'ai identifié quatre tâches que se donnent les spécialistes qui abordent l'étude des religions:

"1. Identifier et décrire avec une compréhension sympathique les croyances , les pratiques religieuses et les systèmes de valeurs des différents groupes humains de l'histoire de l'humanité sur lesquelles il existe des données factuelles.

2. Situer les croyances, les pratiques religieuses et les systèmes de valeurs des membres de ces groupes dans leur contexte culturel, social, économique et politique tout en cherchant à identifier les conditionnements réciproques des phénomènes religieux et du contexte socio-politico-économique.

3. Découvrir les mécanismes sociaux et psycho-sociaux sous-jacents à l'activité religieuse de l'homme et expliquer pourquoi et dans quelles conditions les hommes s'engagent dans ce type d'activité.

4. Exercer à l'égard de leur production scientifique elle-même comme à l'égard de tout processus cognitif, scientifique ou non une fonction critique au second degré qui vise à expliciter l'ensemble des postulats sous-jacents à leur démarche et à identifier les divers facteurs qui conditionnent leur activité scientifique elle-même." (86)

Cette description appelle quelques remarques:

- Il existe une très grande diversité dans la façon dont les spécialistes conçoivent leur travail. Certains se concentreront sur la première tâche et privilégieront l'une ou l'autre forme de l'approche phénoménologique. D'autres concentreront leurs efforts sur la deuxième ou la troisième tâche. Mais tous les

spécialistes cherchent à exercer par rapport à leur production scientifique la fonction critique décrite dans la quatrième tâche sans quoi leur production cesserait d'être scientifique.

- On peut distinguer deux types principaux d'approches de l'étude des religions:

  . les approches descriptives et interprétatives: ce sont les approches qui cherchent à saisir les auto-interprétations que donnent de leur expérience religieuse les représentants des diverses traditions religieuses;

  . les approches explicatives et critiques: ce sont les hétéro-interprétations que les sciences humaines et sociales ont développées dans leur exploration du champ religieux.

- Ces deux types d'approche se distinguent nettement des approches "normatives" comme celle de la théologie ou de la philosophie qui supposent une "prise de position raisonnée sur la totalité du réel" (87). Une telle prise de position cherche à articuler la vision du monde d'un groupe social déterminé. Mais dans une situation pluraliste où plusieurs groupes et dans plusieurs philosophies et/ou théologies coexistent dans un même espace social et politique, l'école publique ne peut sans créer des problèmes insurmontables, adopter une approche du champ religieux qui représente le point de vue particulier d'une Eglise, même si ce point de vue est dominant dans une société donnée. Dans une école <u>publique</u> les seules approches qui peuvent légitimement prétendre inspirer l'élaboration d'un programme d'étude des religions obligatoire pour tous les étudiants sont les approches auto-interprétatives et hétéro-interprétatives que nous avons décrites plus haut (88).

Capacités et attitudes des étudiants face à l'étude des religions.

Au Québec comme ailleurs dans le monde, l'école n'a pas encore reconnu comme composante importante de sa mission éducative l'exploration du champ religieux définie sans référence à l' "éducation religieuse" et/ou à l'éducation de la foi. Les expériences qui ont été faites dans ce domaine ne sont pas négligeables, mais elles ne permettent pas d'en arriver à des conclusions nettes sur les capacités et les attitudes des étudiants de l'élémentaire et du secondaire face à cette façon nouvelle d'explorer les traditions religieuses de l'humanité.

Il est évident que c'est par une étude systématique de ces capacités et de ces attitudes que l'on parviendra à donner à cette nouvelle discipline scolaire une physionomie particulière et à l'adapter au développement cognitif des étudiants de l'élémentaire et du secondaire. Il s'agit là d'une tâche de longue haleine qui exigera un investissement important de ressources humaines et financières. Mais les responsables du système d'éducation seront peut-être mieux disposés à s'engager sur cette voie et à consentir à ses efforts collectifs si on peut leur montrer qu'une telle réforme est de nature à améliorer la qualité de la formation que l'école dispense aux futurs citoyens en solutionnant certains problèmes épineux que soulève la confessionnalité scolaire.

En attendant, il est important de souligner que les conceptions que l'on a des capacités et des attitudes de celui pour qui on développerait des programmes d'étude des religions constituent une composante importante du "modèle normatif" sous-jacent aux positions que l'on adopte face à cette nouvelle discipline scolaire. Mais dans l'état actuel de la recherche en ce domaine, nous ne pouvons partir que d'idées préconçues qu'il faudrait tester en amorçant des projets expérimentaux dans la voie proposée ici. Mais une telle voie correspond-elle aux exigences d'une situation pluraliste comme celle que vit le Québec d'aujourd'hui? C'est ce qu'il nous faut tenter d'évaluer en terminant.

B. Etude des religions et éducation de la foi à l'école dans une situation pluraliste.

La proposition esquissée par Pierre Angers de remplacer l'école confessionnelle par une école non confessionnelle ouverte à la présence pastorale de l'Eglise suppose une prise en charge par l'école de l'exploration du champ religieux dans une perspective d'éducation générale. Dans les développements qui précèdent, j'ai tenté de fournir quelques précisions sur les caractéristiques générales d'une étude du champ religieux qui pourrait avoir sa place parmi les disciplines scolaires de l'école publique. Même si cette nouvelle discipline apparaît plutôt comme un projet possible que comme une réalité déjà en place, on peut dès maintenant en entrevoir les orientations essentielles et en saisir la spécificité par rapport à l'enseignement religieux traditionnel.

Si les autorités scolaires décidaient de s'engager dans cette voie, il serait nécessaire de définir des modalités nouvelles concernant la présence de l'Eglise en milieu scolaire. L'article de Pierre Auger définit d'une manière très éclairante dans quel esprit il faudrait aborder la tâche de la définition du style de présence de l'Eglise et celle de la détermination des modalités concrètes d'une telle présence. On peut anticiper que ces modalités pourraient varier considérablement d'un milieu à l'autre (89). Mais toutes présupposeraient que l'école se charge de fournir aux jeunes une formation de base pour tout ce qui touche à l'exploration du champ religieux. L'Eglise reconcerait donc au rôle traditionnel qu'elle a toujours exercé dans ce domaine.

Si elles s'engageaient sur cette voie, il serait possible pour les écoles du Québec de sortir de quelques-unes des impasses auxquelles conduit la confessionnalité dans une situation pluraliste:

- La pluralité ethnique et culturelle, bien loin d'être un problème dans un programme d'étude des religions deviendrait un atout pédagogique important dont les professeurs pourraient

se servir dans le cadre de leurs cours sur les diverses traditions religieuses de l'humanité. Par son orientation même, un tel programme serait de nature à favoriser le respect et la compréhension des croyances et des coutumes de ceux qui appartiennent à des traditions religieuses différentes de celles de la tradition dominante dans un milieu donné, qu'il s'agisse de la tradition catholique, protestante, juive, orthodoxe, etc...

- Le problème de la "marginalisation des exemptés" serait réglé par le fait même puisque tous les étudiants quelles que soient leur options religieuses seraient tenus de suivre les cours du programme d'étude des religions.

- Le problème du recrutement du personnel enseignant qualifié serait posé d'une manière nouvelle puisque l'étude des religions deviendrait une discipline scolaire comme les autres et supposerait une formation de base dans un champ bien déterminé du savoir. Le statut des professeurs engagés dans cette discipline pourrait ainsi devenir semblable à celui de tout autre professeur engagé dans l'enseignement des sciences humaines à l'école. Dans un tel contexte, il serait sans doute plus facile de constituer dans chaque école des équipes stables de professeur compétents.

- La polarisation malheureuse entre l'enseignement religieux et la formation morale à laquelle nous assistons présentement dans le cadre du débat sur le droit à l'exemption n'aurait plus sa raison d'être. Au lieu de proposer aux jeunes un ensemble de "valeurs" établies plus ou moins arbitrairement et sur lesquelles il n'existe pas toujours de consensus dans une situation pluraliste, les professeurs de formation morale pourraient

explorer le champ moral d'une manière analogue à celle que nous avons proposée pour l'exploration du champ religieux. La morale deviendrait ainsi un champ spécifique du savoir susceptible d'être exploré avec sympathie et esprit critique et cesserait d'être une catéchèse déguisée. (90)

CONCLUSION

Une objection de fond qui pourrait être soulevée contre la voie proposée ici est qu'elle remplace la grammaire et la syntaxe par la linguistique, laissant les jeunes dans un univers religieux "anomique". Nous avons vu que pour plusieurs de ses promoteurs l'école confessionnelle veut contrer la dislocation des institutions d'orientation qui caractérise la situation pluraliste contemporaine et fournir aux jeunes un lieu de cohérence. Nous avons vu qu'il s'agit là d'une préoccupation légitime car elle correspond à un problème fondamental auquel doivent faire face ceux qui, comme nous, sont condamnés à vivre en situation pluraliste.

Toutefois, la voie proposée m'apparaît plus apte que la confessionnalité scolaire à fournir aux jeunes les lieux de cohérence dont ils ont tant besoin en situation pluraliste. En effet, la voie proposée permet une réelle présence de l'Eglise à l'école. Cette présence, si elle est plus humble et moins autoritaire que celle qui permet l'organisation confessionnelle, n'en sera pas moins significative pour les jeunes dont le milieu familial et paroissial fournit le support nécessaire au développement d'une expérience chrétienne authentique. Quant aux autres, ceux qui ne voudront pas faire appel aux services catéchétique et pastoraux qui seront offerts à l'école, ils devront au moins apprendre à aborder avec compréhension et esprit critique les diverses traditions religieuses de l'humanité y compris celle qui est dominante dans leur propre société. Une telle démarche a des chances de développer chez eux des attitudes plus nuancées et plus équilibrées à l'égard du champ religieux qu'une situation où il existe une contradiction

radicale entre les options religieuses proposées au cours de catéchèse et celles du milieu familial. En fournissant à l'élève l'information de base qui lui permettra de situer ses options religieuses ou a-religieuses dans le contexte plus large d'une compréhension des diverses traditions religieuses de l'humanité, l'école ne fournirait-elle pas aux jeunes, quelles que soient leurs options religieuses et celles de leurs parents, un instrument très utile pour l'aider à prendre sa vie en main et à lui donner un sens d'une manière qui soit à la fois satisfaisante pour lui-même et respectueuse à l'égard des options différentes de ceux avec qui il doit apprendre à vivre en situation pluraliste?

NOTES

1. On trouvera le texte des communications présentées à ce symposium interdisciplinaire dans Le pluralisme. Pluralism: its Meaning Today, Montréal, Fides, 1974.

2. Jean Yves Calvez insiste sur ce point dans son article "Le pluralisme d'un point de vue politique", op cit, p. 16

3. Dans son article "The Philosophical Foundation of Pluralisme" Charles Davis parle de "pluralisme fonctionnel" pour désigner ce premier type de pluralisme, op cit, p. 224

4. Cette expression recouvre une réalité semblable à celle que désigne le concept de "significations globales" utilisé par Peter Berger et Thomas Luckmann dans leur article célèbre "Aspects sociologiques du pluralisme", Archives de sociologie des religions 23, 1967, pp. 117-127, et celui de "valeurs" qu'utilise Charles Davis (loc cit, passim).

5. Davis souligne que le pluralisme fonctionnel de l'organisation bureaucratique sous-tend un système de valeurs bien défini, loc cit, p. 224.

6. La discussion par André Vachet des ambiguités du pluralisme politique dans le cadre d'une société démocratique fait toutefois exception à cette règle. "La démocratie bloquée: les ambiguités du pluralisme politique", loc cit, p. 173-215.

7. Loc cit, p. 117. Les auteurs fournissent des discussions intéressantes sur cette définition: "Pour clarifier notre définition, il suffit de dire que parmi les nombreuses significations de la vie quotidienne socialement reconnues, il y en aura toujours quelques unes qui seront globales en ce sens qu'elles fournissent un cadre général pour toutes les expériences de l'existence individuelle. Ce sont les significations qui permettent à l'individu de donner un sens à sa vie prise comme un tout..."

8. Loc cit, p. 223-224.

9. Selon cette définition comme celles citées plus haut, le concept de pluralisme ne suppose pas nécessairement une valorisation positive ou négative de la diversité comme l'implique la définition que donne Roger Lapointe dans l'Introduction du rapport du colloque sur le pluralisme: "Il y a pluralisme quand une diversité donnée se trouve valorisée de façon positive par un individu ou par un groupe." loc cit, p. 120. Cette définition me paraît trop liée à l' "idéologie pluraliste" dont on examinera plus loin le fonctionnement concret dans la société québécoise.

10. Loc cit, p. 229-237.

11. The Little Brown Series in Comparative Politics, Boston, 1970, p. 5-10.

12. Davis, loc cit, p. 232-235.

13. Smith, loc cit, p. 11.

14. Berger et Luckmann, loc cit, p. 118.

15. Voir l'article de Raymond Lemieux "Pluralité et sécularité", op cit, p. 101-114 pour une discussion très fine des problèmes que soulève le concept de sécularisation dans le contexte d'une analyse du pluralisme. Le paragraphe suivant pose bien le problème:

> "Ainsi, il apparaît dangereux de parler d'autonomie par rapport aux significations religieuses sans désigner clairement quelles sont les significations religieuses rendues caduques. Un secteur social, par exemple le politique, peut se séculariser par rapport aux significations religieuses qui le supportaient autrefois sans pour autant se dégager de toute signification religieuse. Il peut même devenir créateur d'absolu, de mythes, qui assurent alors sa nouvelle cohérence de façon tout aussi monopolisatrice que les anciens ou en concurrence avec eux. Or, une telle concurrence est précisément une situation de pluralité des significations globales et il faudra se demander si le pluralisme, sans doute issu de la 'sécularisation' de certains secteurs sociaux par rapport à un certain type de domination religieuse, n'est pas un processus de passage à d'autres significations religieuses qui cherchent dès lors leur propre prédominance."

16. Berger et Luckmann, loc cit, p. 119.

17. Berger et Luckmann, loc cit, p. 119-120.

18. Berger et Luckmann, loc cit, p. 120.

19. Berger et Luckmann, loc cit, p. 121.

20. Berger et Luckmann, loc cit, p. 122.

21. Raymond Lemieux décrit ce processus comme un "passage de la régulation sociale au projet". Le contrôle de l'acte par ses significations devient un élément subjectif. Une pluralité d'expériences sociales appelle une diversité des contrôles possibles de ces expériences, donc une pluralité de significations globales. Ceci implique donc que du point de vue de l'individu, une caractéristique essentielle de la situation pluraliste est la sélectivité, c'est-à-dire la capacité de faire des choix parmi des significations possibles et d'en assumer personnnellement un certain nombre, Lemieux, loc cit, p. 118-119.

22. Pour Berger et Luckmann la popularité de l'existentialisme et du psychologisme dans les milieux théologiques et pastoraux s'explique dans ce contexte d'une subjectivisation de l'expérience religieuse, loc cit, p. 124-127.

23. Berger et Luckmann, loc cit, p. 123.

24. Berger et Luckmann, p. 123-124.

25. Berger et Luckmann, p. 125.

26. Davis, loc cit, p. 237.

27. The Making of a Counter Culture: Reflections on the Technocratic Society and its Youthful Opposition, Anchor Books, Garden City, N.Y., 1969, p. 8. Cité par Davis.

28. Leszek Kolakowski, The Alienation of Reason, a History of Positivist Thought, Anchor Books, Garden City, N.Y., p. 3-10. Cité par Davis.

29. Davis, loc cit, p. 243. A cet égard note que de nos jours, les questions qui ne sont pas purement techniques sont souvent considérées comme des neuroses et des obsessions qu'il faut guérir.

30. Voir à ce sujet l'excellente étude d'André Vachet, loc cit, pp. 173-215. Voir également Pluralism in a Democratic Society, éd. par Melvin M. Tumin et Walter Plotch, Praeger Publishers, New York, 1977.

31. Ce dogmatisme peut prendre la forme du fondamentalisme religieux ou du scientisme positiviste.

32. "Culture Crises and New Religious Movements: A Paradigmatic Statement of a Theory of Cults", dans Religious Movements in Contemporary America, éd. par I.J. Zaretsky et M.P. Leone, pp. 612-627.

33. Eister, loc cit, p. 619.

34. Voir à ce sujet l'article très éclairant de Gregory Baum "The Pluralism of Truth in Scheler and Mannheim", op cit, pp. 251-271. Toutefois, il n'apparaît pas nécessaire de supposer comme semble le faire Baum que le relativisme historique ne peut être surmonté sans une ouverture sur la dimension théologique. La solution de K. Mannheim au problème du relativisme ne suppose pas une telle ouverture comme en témoigne d'ailleurs le résumé qu'en donne Baum, op cit, p. 270-271.

35. Eister suggère une telle relation pour les cultes qu'il définit comme une association volontaire peu structurée, transitoire et de dimensions restreintes regroupent des gens qui partagent des valeurs religieuses similaires et généralement négatives du monde et/ou qui s'engagent dans des rites religieux bizarres, p. 612-213.

36. "Quelques aspects du pluralisme religieux au Québec", op cit, pp. 125-136.

37. Moreux, loc cit, p. 132.

38. Madame Moreux caractérise ainsi la "crise" qu'entraîne cette transformation:

> "Il est de bon ton actuellement de croire au caractère bénin de cette crise, une des multiples qu'ait eu à subir la chrétienté pour prouver son éternité en s'insérant successivement dans les mutations sociologiques les plus diverses. La crise pluraliste, que l'on cherche la plupart du temps à présenter comme 'un progrès', nous paraît d'un genre très spécifique et particulièrement vicieux parce qu'elle ne porte pas sur des divergences de conceptions religieuses mais sur la pertinence même du sacré dans le monde moderne; c'est-à-dire qu'elle équivaut à une autoliquidation inconsciente et douce de la religion par une portion de ceux-là mêmes qui s'en sont faits les dépositaires. En effet, le pluralisme religieux n'est rien autre qu'un essai de relativisation de l'absolu, procédé qu'aucune logique terrestre ne saurait admettre en dehors d'un recours à un opérateur transcendant, Dieu, à qui l'esprit occidental ne reconnaît justement plus de pareils droits."

loc cit, p. 128.

39. Moreux, loc cit, p. 130-131.

40. Moreux, loc cit, p. 132.

41. Ibid.

42. Ibid.

43. Moreux, loc cit, p. 133.

44. Vachet, loc cit, p. 174.

45. Moreux, p. 135-136.

46. Roger Lapointe, dans sa présentation des communications présentées au colloque de 1972 sur le pluralisme adopte une définition qui va dans ce sens, loc cit, p. 10. Le Comité catholique prend lui aussi nettement position pour une telle définition:

> "Qu'est donc le pluralisme? C'est la position qui interprète le fait de la diversité comme une richesse, comme une requête de dialogue et d'ouverture. Le pluralisme dénoue l'ambiguité de la diversité en choisissant de lui donner un sens positif."

L'état et les besoins de l'éducation, Rapport 1977-78, Gouvernement du Québec, Conseil supérieur de l'éducation 1978, p. 21.

47. Dans ce pays, à l'école catholique l'accueil des enfants de traditions religieuses et culturelles diverses. Gouvernement du Québec, Comité catholique 1978, p. 28.

48. Une large partie du rapport 1977-78 est consacrée à une justification de l'école confessionnelle en situation pluraliste. Le rapport 1978-79 consacre lui aussi plusieurs pages à cette question.

49. L'état et les besoins de l'éducation, Rapport 1977-78, pp. 103-104.

50. Pierre Angers, "Confessionnalité ou pastorale dans l'école?", dans Prospective, vol 4, no 1, 1968, pp. 18-68.

51. Angers, loc cit, p. 40.

52. Angers, loc cit, p. 41.

53. Ibid.

54. Angers, loc cit, p. 42.

55. Angers, loc cit, p. 49.

56. Angers, loc cit, p. 53. Angers considérait la confessionnalité rénovée comme une étape de transition devant conduire à la formule la plus en harmonie avec la conception post-conciliaire de la mission de l'Eglise en éducation qu'il a développée dans son article où il propose un service de pastorale dans l'école non confessionnelle. Le passage qui suit ne manque pas d'intérêt à la lumière des discussions du Comité catholique en 1974:

> "En outre, la confessionnalité révonée n'est pas une chose que l'on puisse imposer par des moyens impératifs ni par décrets. Elle ne peut naître que du consentement des parties. A cet égard, le Comité catholique a pris soin d'écarter comme un contresens la reconnaissance automatique des écoles."
>
> Loc cit, p. 55. (c'est nous qui soulignons)

57. Angers, loc cit, p. 56.

58. Comité catholique du Conseil supérieur de l'Education, Voies et impasses, 3 vol, Editeur officiel du Québec, 1974, vol. I: Dimension religieuse et projet scolaire.

59. Pierre Lucier, "Voies et impasses: voie ou impasse?" dans Relations, vol 35, no 405, 1975, pp. 163-167. Voir également les critiques formulées par l'équipe de recherche en pastorale scolaire de l'Université de Sherbrooke: "Un document engage" dans Le Souffle, revue de catéchèse, mars-avril 1974, pp. 38-46.

60. Rapport 1978-79, p. 35. Il apparaît étrange que le Comité catholique semble considérer l'apparition de cette diversité comme un phénomène tout récent.

61. Loc cit, p. 36.

62. Rapport 1978-79, p. 38. C'est dans ce contexte que le Comité catholique fait référence à la plaquette de A. Naud et L. Morin, L'Esquive. l'école et les valeurs, Conseil supérieur de l'Education, Québec 1978. Dans cette plaquette où on parle des valeurs sans jamais les définir et où on semble les considérer comme "choses en soi", on propose un "plan d'éducation aux valeurs" qui serait supporté par une lourde infrastructure bureaucratique allant du coordonateur de l'éducation aux valeurs, responsable du plan au niveau de l'école, au conseiller d'éducation, aux valeurs au niveau des commissions scolaires au "responsable permanent chargé du plan" au niveau du Ministère de l'éducation. Plus encore que le caractère crypto-fasciste d'une telle proposition, c'est l'absence de méthode et de rigueur qui caractérise cette plaquette. Le passage suivant constitue un échantillon très éloquent de ce genre littéraire:

> "La voie à suivre n'est donc pas celle des analyses sociologiques ou psychologiques avec leurs appareils propres: questionnaires, variables, grilles, enquêtes sur les valeurs du milieu général ou des milieux étudiants, etc. Elle n'est pas celle des spécialistes de la philosophie, de la psychologie ou de la sociologie des valeurs. Elle ne consiste pas principalement non plus à conduire les éducateurs à se dire leurs propres valeurs. Elle est plutôt celle de la réflexion, de l'analyse et de l'étude approfondie. Il s'agit, somme toute, d'amener le futur éducateur à profiter de son passage à l'université pour apprendre à fréquenter et approfondir les grandes valeurs humaines. Il s'agit d'initier à la tâche permanente et irrécusable de cévoiler, de reonnaître et, finalement, de "nommer" les valeurs."
>
> Op cit, p. 54.

63. Rapport 1978-79, p. 40-41.

64. Dans la suite de cet article j'utiliserai l'expression "confessionnalité stricte" pour désigner ce que le Comité catholique entend par confessionnalité scolaire.

65. Rapport 1977-78, p. 105.

66. Les péripéties entourant le processus de déconfessionnalisation de cette école ont fait la manchette de plusieurs journaux et ont contribué grandement à faire de la question de la confessionnalité un problème d'une brûlante actualité au Québec.

67. L'archévêque de Montréal a pris position contre la révocation du statut confessionnel de l'école Notre Dame des Neiges en dépit des sondages répétés qui ont montré qu'une forte majorité des parents étaient en faveur de la déconfessionnalisation.

68. Rapport 1977-78, p. 106. Dans le cas de l'école Notre Dame des Neiges, le Comité catholique a du imposer lui-même à la Commission des écoles catholiques de Montréal la déconfessionnalisation de cette école.

69. Rapport 1978-79, pp. 285-292.

70. Loc cit, p. 287.

71. Le dossier de l'exemption est accablant. Tout comme celui de la déconfessionnalisation de l'école Notre Dame des Neiges, ce dossier a fait la manchette des journaux au cours des dernières années. Voir à titre d'exemple Robert Thiverge et Jacques Fournier: "La CFCM et l'exemption d'enseignement religieux" Le Devoir, 1er avril 1980; Thérèse Duval-Le Monnier, "Catéchèse ou formation morale, a-t-on vraiment le choix?", Chatelaine, mars 1980, pp. 79-88; "L'école confessionnelle et la dissidence", dossier publié en 1978 conjointement par la Centrale de l'Enseignement du Québec et l'Association québécoise pour l'application du droit à l'exemption de l'enseignement religieux. Voir en particulier l'excellent historique de la question réalisée par Jean Pierre Proulx "La place fait aux 'dissidents' dans l'évolution du système scolaire au Québec", pp. 9-16.

72. On peut facilement comprendre qu'il n'est pas facile pour enfant de 10 ans de devoir aller travailler à la bibliothèque ou errer dans les corridors lorsque ses amis vont au cours de catéchèse et surtout de ne pas pouvoir participer avec eux aux fêtes religieuses qui marquent le déroulement de l'année liturgique.

73. Voir à ce sujet Voies et impasses, 4. L'éducation morale, p. 78-82.

74. Rapport 1977-78, pp. 221-225.

75. Voir note 64 ci-dessus.

76. Cette situation me paraît refléter l'expérience de plusieurs professeurs de niveau secondaire avec qui j'ai eu à travailler au cours des dix dernières années.

77. Il faut se rappeler ici les remarques de Colette Moreux sur la docilité traditionnelle des catholiques québécois à l'égard des orientations définies par les autorités ecclésiales, loc cit, p. 132.

78. Le Comité catholique insiste très souvent sur ce besoin de cohérence et sur l'importance de maintenir l'école confessionnelle pour y répondre adéquatement.

79. Angers, loc cit, p. 38.

80. Voir l'article de Pierre Angers pour une présentation des avantages d'une telle formule d'un point de vue pastoral (loc cit, p. 58-60) et sur les réorientations qu'elle suppose dans la stratégie pastorale de l'Eglise en milieu scolaire (loc cit, p. 60-65).

81. Pierre Angers ne fournit aucune précision à ce sujet. Pour ma part, j'ai dû fournir des clarifications à ce sujet aux professeurs d'enseignement religieux de type culturel qui se sont donné un perfectionnement en sciences des religions dans le cadre du programme de Maîtrise en sciences humaines des religions de l'Université de Sherbrooke. Voir à ce sujet mes articles "Les finalités éducatives de l'étude des religions au secondaire et au collégial: questions préalables" dans Prospectives, vol 10, no 3, juin 1974, pp. 161-166; "L'étude des religions dans les écoles secondaires: voie ou impasse" dans Prospectives, vol 13, no 1, février 1977, p. 23-35; et "L'étude des religions dans les écoles: essai de problématique" dans SR: Studies in Religion/Sciences Religieuses, vol 9, no 1 (1980), pp. 69-85.

82. "L'étude des religions dans les écoles: essai de problématique", loc cit, p. 73-82.

83. Certains iront encore plus loin et prétendront que c'est la fonction de l'école d'introduire effectivement les jeunes à la tradition religieuse à laquelle ils appartiennent. Nous avons vu que la position du Comité catholique telle qu'exprimée dans Voies et impasses I allait dans ce sens.

84. C'est l'approche adoptée par le Comité catholique pour justifier la pertinence éducative de l'étude des religions en secondaire IV et V. Voir Voies et impasses II, p. 81.

85. Comme on peut le voir facilement, ce type de préoccupation n'est pas incompatible avec la position de ceux qui justifient l'étude des religions en insistant sur la nécessité d'introduire les jeunes à leur héritage culturel, donc une optique d'intégration sociale.

86. F. Ouellet, "L'étude des religions dans les écoles: essai de problématique", loc cit, p. 77.

87. C'est la définition de la philosophie fournie par Jean Piaget dans son volume Sagesse et illusion de la philosophie, Paris, PUF, 1972, p. 159-160.

88. Il importe de ne pas privilégier indûment l'une de ces deux approches aux dépens de l'autre en dépit des tensions fondamentales qui existent entre les visées de l'une et celles de l'autre.

89. Il faudrait sans doute une autre opération Voies et impasses pour justifier une réorientation aussi fondamentale et pour mettre au point

les modalités d'application de cette réforme.

90. La réorientation proposée ici pour la formation morale supposerait des recherches analogues à celles que suppose le passage de l'enseignement religieux à l'étude des religions. Dans l'un et l'autre cas, il faudra avoir le courage de remettre en question bien des idées reçues.